

# **SOBRE LA ESTRATEGIA METACOGNITIVA Y MOTIVACIONAL DE LA ACTIVIDAD «EXAMEN PEQUEÑO» EN CLASE DE ELE EN JAPÓN\***

Yoko Murakami  
Universidad Kwansei Gakuin, Japón  
yokomura@kwansei.ac.jp

Recibido: 07/04/2015 – Aceptado: 28/07/20105

DOI: 10.17533/udea.lyl.n69a17

## **1. Introducción**

El objetivo de esta nota es presentar una reflexión sobre el aprendizaje ELE a partir de una actividad didáctica: la elaboración de un examen pequeño. Desde hace unos años, la autora ha venido proponiendo a los estudiantes de ELE en la Universidad Kwansei Gakuin, en Japón, esta actividad para responder a las preguntas y consultas que hacen los estudiantes sobre los problemas de aprendizaje, y ha observado algunos fenómenos y actitudes que merecen ser estudiados. En el presente texto se analizan los trabajos e informes de cinco grupos de estudiantes.

## **2. Base teórica**

Nos basamos principalmente en dos teorías: la primera se refiere a la motivación para el aprendizaje de lenguas extranjeras, y la otra a las estrategias de aprendizaje. Dörnyei (2001) señala la importancia de la motivación en el aprendizaje de lenguas extranjeras y propone numerosas estrategias para promoverla en los estudiantes en cada fase de aprendizaje. Entre ellas, indica cuatro estrategias que sirven para mantener la motivación de aprendizaje: 1) romper la monotonía de aprendizaje; 2) inventar tareas más interesantes; 3) aumentar la participación de los estudiantes; y 4) disminuir las preocupaciones causadas por el aprendizaje de la lengua extranjera.

En los estudios sobre la motivación y las estrategias de aprendizaje, se ha señalado la eficacia de enseñarles a los estudiantes las estrategias concretas de aprendizaje

---

\* Esta nota deriva de la ponencia realizada el 19 de septiembre de 2014 en el XXV Congreso Internacional de ASELE, celebrado en la Universidad Carlos III de Madrid, España.

y compartirlas entre el profesor y los estudiantes, para que disminuyan los temores causados en este proceso y para contribuir a establecer la confianza en la capacidad de aprendizaje de la lengua deseada. Varios autores han propuesto diversas estrategias para mejorar el proceso de enseñanza de una lengua extranjera. La elaboración de un examen pequeño tiene mucho que ver con estrategias metacognitivas y sociales, como aquellas propuestas por Richard y Lockhart (2008), así como con algunas de Dörnyei (2001) en su lista de estrategias concretas que se podrían aplicar en clase.

### 3. Descripción de la actividad «examen pequeño»

A continuación se describen los elementos que componen la actividad realizada por los estudiantes. Esta consiste en que los estudiantes elaboren un «examen pequeño» que se compone de unas tareas interrelacionadas. Consta de veinte puntos de solución completa, es decir, los estudiantes tienen que saber las respuestas de cada pregunta que elaboran. Cada estudiante elige un tema gramatical que ha aprendido en la clase justo antes de la elaboración. El «examen pequeño» debe cumplir un objetivo común: evaluar a otro aprendiz en relación con la comprensión del tema aprendido y promover el repaso del mismo.

Después de la elaboración, los estudiantes contestan las preguntas que ellos mismos hicieron y en casa califican el examen que ellos mismos han diseñado y respondido. En la clase siguiente cada estudiante intercambia su examen con una pareja. Es decir, cada estudiante debe resolver el examen diseñado por su par. Cuando terminan, se califican mutuamente y se hacen comentarios sobre el examen presentado y sobre lo que aprendieron mediante esta actividad.

Además de la elaboración y presentación de un examen, se les pide también que redacten un informe en japonés sobre la elaboración del examen. Deben contestar las siguientes preguntas:

- 1) ¿Qué se puede evaluar con este examen? [Por ejemplo: si el estudiante ha aprendido las conjugaciones verbales en presente perfecto y sabe usarlas adecuadamente, si sabe lo que dice cada oración del presente perfecto, etc.].
- 2) Uno de los objetivos de la actividad es «hacer un examen pequeño que le sirva al estudiante para el repaso de lo aprendido aunque no pueda sacar buenas notas». ¿Has tomado algunas medidas para cumplir este objetivo?
- 3) ¿Hay errores «permisibles» en las calificaciones de los exámenes? Si tu respuesta es afirmativa, ¿cuáles son los errores por los que no quitas puntos?
- 4) Especifica las razones de la pregunta 3.

- 5) ¿Hay algunas preguntas que has sacado del libro de texto? Si tu respuesta es afirmativa, ¿cuántas hay y por qué las has usado como preguntas de tu examen?
- 6) Escribe tus comentarios sobre la elaboración del examen y sobre lo que pensaste cuando contestaste a tu propio examen.

Uno de los motivos por los que se realizó esta actividad está relacionado con las consultas de los estudiantes que tienen un rendimiento bajo en su aprendizaje. Suelen hacer preguntas sobre cómo se estudia, sobre qué tienen que hacer para aprender español, entre otras. Este tipo de preguntas están vinculadas muchas veces con la falta de motivación para el aprendizaje. Mediante la aplicación de la estrategia del «examen pequeño» se busca que ellos mismos encuentren cuáles son los elementos relevantes en su aprendizaje y que reflexionen sobre su manera de aprender. Consideramos que esta actividad brinda la oportunidad de autoevaluarse y de interactuar con compañeros, lo cual ha sido identificado por los estudiosos del aprendizaje de lenguas como un factor eficaz para el incremento de la motivación para el aprendizaje.

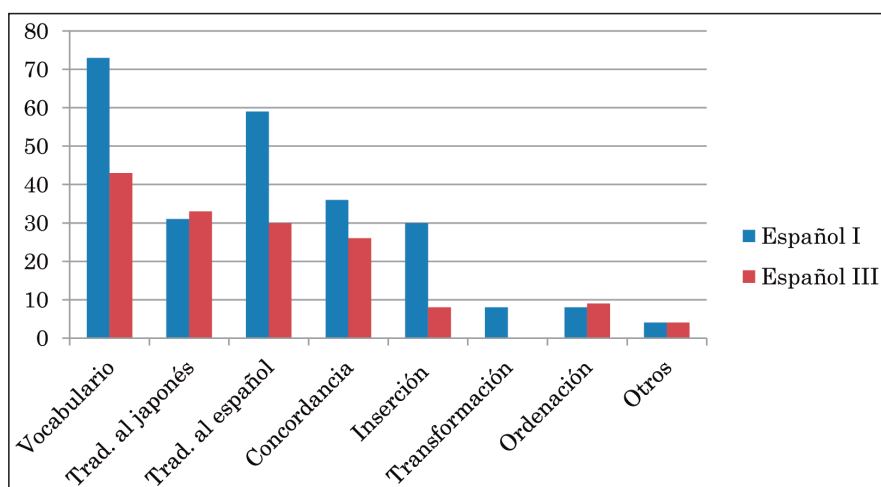
#### 4. Descripción de la clase

La clase de los grupos en los que se realizó la actividad no tiene como especialidad la lengua española, pero esta constituye una de las asignaturas obligatorias para el grado. La enseñanza de español dura dos años, con dos clases a la semana: una de gramática, que dicta un profesor japonés, y otra de comunicación, principalmente oral, con un profesor hispanohablante. Los profesores hispanohablantes desarrollan su clase basándose en lo que aprendieron los estudiantes con los profesores japoneses.

El «examen pequeño» fue realizado por tres grupos de Español I, quienes son principiantes, y por dos de Español III, quienes llevan un año aprendiendo español. Los de Español I debían elaborar el examen básicamente sobre los usos de adjetivos, incluyendo otros temas que ya habían aprendido antes, mientras que los de Español III debían elaborar uno que evaluara la comprensión de los usos de pretérito perfecto y el uso adjetival de participios. El número de exámenes objeto del presente estudio es 162: 100 de Español I y 62 de Español III.

#### 5. Análisis del examen

Al analizar los exámenes hechos por los estudiantes, el promedio del número de preguntas que incluye un examen elaborado es de 14.2 preguntas. Y se encontraron ocho tipos de preguntas tanto en Español I como en Español III, como indica el siguiente gráfico:



**Gráfico 1.** Tipos de preguntas en el examen

En ambas clases hay más estudiantes que hicieron preguntas enfocadas en el vocabulario, de lo cual se infiere que muchos estudiantes piensan que el vocabulario es crucial para aprender idiomas y, por otro lado, que es fácil elaborar preguntas sobre el vocabulario. En Español I hay bastantes estudiantes que consideraron importante la concordancia de género y número entre adjetivos y sustantivos, la cual es una de las características del español que a los estudiantes japoneses, sobre todo a los principiantes, les cuesta mucho aprender. En Español III, muchos estudiantes hicieron preguntas basadas en la traducción tanto al español como al japonés, porque pensaron que era importante saber qué expresaba determinado tiempo verbal.

El 40.1% de los estudiantes no cometieron errores en el examen elaborado ni en su solución, mientras tenía algún error el examen de los demás estudiantes. Entre estos, el 38.9% elaboró un examen en el que más del 10% de sus preguntas tenían algún error. El análisis para saber si el número de los errores está relacionado con la nota final que obtuvo cada estudiante en esta asignatura no muestra una relación evidente y amerita un análisis más detallado.

Se detectan en los exámenes dos tipos de errores frecuentes: «concordancia» y «falta o posición errónea de tilde y falta de signos de interrogación». Es interesante anotar que hay otros errores que fueron cometidos por la necesidad expresiva que sentían los estudiantes, es decir, que querían expresar algo que todavía no habían aprendido a decir en español.

## 6. Análisis del informe

Respecto al informe, la mayoría de los estudiantes escribieron, en forma de comentario libre, que les había parecido difícil la elaboración del «examen pequeño» por falta de conocimientos y práctica del tema y también por falta de experiencia. A pesar de la dificultad que sintieron al elaborarlo consideraron interesante la actividad, dado que les permitía reflexionar acerca del aprendizaje, y señalaron que fue eficaz para repasar y profundizar en lo aprendido. También comentaron que sintieron la sensación de conseguir un logro cuando vieron el examen hecho, porque les pareció que pudieron dar forma a sus esfuerzos.

En una de las preguntas del informe, se les preguntó si había errores «permisibles» que no deberían contarse como errores por los cuales se quitan puntos de la nota del examen. Solo quince estudiantes dijeron que no había errores permisibles, y los demás respondieron afirmativamente. Para ellos son permisibles «tilde y signos de interrogación», «diferenciación entre mayúscula y minúscula» y «errores en la ortografía». Como razones, escribieron: «Está bien si se entiende»; «Poder hablar es lo más importante, así que no hace falta prestar mucha atención a la ortografía»; «Si sabe contestar bien sobre el tema tratado en el examen, no importa»; «Es suficiente que el examinado entienda las reglas gramaticales».

En estas respuestas de los estudiantes, se observan sus creencias<sup>1</sup> sobre los objetivos del aprendizaje: dan importancia a construir oraciones y a comunicarse oralmente en español, y piensan que la ortografía no es tan relevante. También se observa que tienden a considerar que la importancia del aprendizaje está en la gramática.

## 7. Conclusión

Basándonos en el análisis presentado, podemos indicar los siguientes pros y contras de esta actividad para el aprendizaje de idiomas extranjeros: como ventajas, a los estudiantes les proporcionaría una oportunidad de repasar más profundamente lo aprendido y de reflexionar sobre su manera de estudiar. También generaría interacción entre los compañeros y esto les daría la oportunidad de aprender el uno del otro. A los profesores les ayudaría a reflexionar sobre sus estudiantes y a saber más sobre ellos. Sobre todo, ofrecería nuevas visiones sobre los estudiantes y una buena oportunidad de conocer sus creencias sobre el aprendizaje.

---

1 En estudios sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras, se ha señalado la importancia de saber qué creencias sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras tienen los aprendices. Inaba (2014) y Sato (2006) nos presentan el resultado de las encuestas realizadas a los estudiantes universitarios y la eficacia de comprender las creencias para planear la clase de lenguas extranjeras.

Como desventaja figura la falta de vinculación directa con las destrezas lingüísticas. Es decir, el español no se enseña para que los aprendices diseñen exámenes ni para que sean profesores. Otro elemento que podría constituir un aspecto negativo de este ejercicio es el hecho de que no se realizó una retroalimentación adecuada sobre los errores cometidos por los estudiantes y sobre sus creencias acerca de los objetivos del aprendizaje.

### Referencias bibliográficas

1. Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Inaba, M. (2014). Student Beliefs about Foreign Language Learning: In the Case of AUE Freshman. *The Journal of the Organization for the Creation and Development Education*, 4, 149-156.
3. Richards, J. C., y Lockhart, C. (2008). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid: Edinumen.
4. Sato, T. (2006). The Beliefs about Language Learning and the Student's Use of Effective Language Learning Strategies. *Bulletin of Tukuba International University*, 12, 1-16.